Ville de Bruxelles
Instruction publique

ENSEIGNEMENT OFFICIEL

PROGRAMME D'ETUDES DU COURS DE FRANÇAIS

1er degré

Ce document applique les rectifications orthographiques de 1991 recommandées par le Conseil supérieur de la langue française

TABLE DES MATIÈRES

I. AVERTISSEMENT ____ ***5***

II. CONDITIONS MATÉRIELLES DE TRAVAIL ____ ***5***

III. CONSIDÉRATIONS DISCIPLINAIRES ____ ***6***

IV. CONSIDÉRATIONS MÉTHODOLOGIQUES ____ ***8***

A. Les *Socles de compétences*, les objectifs du cours de français ____ **8**

1. Remarque liminaire ____ 8
2. Cadre méthodologique ____ 8
3. Les compétences et les *Socles* ____ 9

B. La place des savoirs, des savoir-faire dans l'enseignement par compétences ____ **10**

1. Les savoirs ____ 10
2. Les savoir-faire ____ 10

C. Les pratiques d'évaluation ____ **11**

1. Au cours de l'année ____ 11

A. L'évaluation formative ____ 11

B. L'évaluation sommative ____ 11

2. En fin d'année: la certification ____ 13

D. Comment construire une séquence par compétences? ____ **14**

V. OBJETS, SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE À MOBILISER ET À ENTRAINER ____ ***18***

VI. SAVOIRS DE LANGUE ____ ***37***

VII. EXEMPLES DE SITUATIONS D'APPRENTISSAGE ____ ***41***

A. Le portrait ____ **41**

1. Quel est l'objectif de la leçon ou de la séquence d'apprentissage? ____ 41
2. Quel est le ou les point(s) du Référentiel et du programme dont il sera question dans la leçon? ____ 41
3. À quel type de production complexe l'élève doit-il pouvoir arriver en fin de leçon? ____ 41
4. La consigne est-elle suffisamment et clairement énoncée? ____ 42
5. Quels sont les informations, documents et/ou matériel dont l'élève a besoin pour réaliser la production demandée ? ____ 42
6. Comment penser l'évaluation le plus efficacement possible ? ____ 42
7. Quels sont les savoirs et les savoir-faire mis en oeuvre ? ____ 43
8. Y A-t-il une possibilité d'opérer un transfert soit de la matière soit de la compétence ? ____ 44

B. Le texte argumentatif ____ **45**

1. Quelles sont les compétences à évaluer dans la séquence d'apprentissage ? ____ 45
2. Quel est le ou les point(s) du Référentiel et du programme dont il sera question dans la leçon ? ____ 45
3. À quel type de production complexe l'élève doit-il pouvoir arriver en fin de séquence ? ____ 46
4. La consigne est-elle suffisamment et clairement énoncée ? ____ 46
5. Quels sont les informations, documents et/ou matériel dont l'élève a besoin pour réaliser la production demandée ? ____ 47
6. Comment penser l'évaluation de la production le plus efficacement possible ? ____ 47
7. Comment organiser un récapitulatif des savoirs et des savoir-faire qui sont mis en œuvre lors de la séquence d'apprentissage? ____ 48
8. Y a-t-il une possibilité d'opérer un transfert soit de la matière soit de la compétence ? ____ 48

VIII. QUELQUES TERMES-CLÉS 49
IX. VOCABULAIRE MÉTHODOLOGIQUE 51
X. BIBLIOGRAPHIE 53
XI. ANNEXES 57

I. AVERTISSEMENT

Ce programme de français a été rédigé à partir du Référentiel *Socles de Compétences* publié par l'Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique.

Il a été conçu pour le 1er degré de l'enseignement secondaire. Le cours est donné dans chaque année à raison de cinq ou six heures par semaine.

II. CONDITIONS MATÉRIELLES DE TRAVAIL

L'enseignement du français par compétences exige l'utilisation de nombreux documents variés.

C'est pourquoi il est recommandé que le professeur puisse disposer :

- d'un centre de documentation ;
- dans le centre de documentation, de l'ensemble des ouvrages de la bibliographie ;
- de référentiels en suffisance dans le local occupé par le professeur de français ;
- d'un téléviseur avec un lecteur de DVD ;
- d'un ordinateur et d'un appareil multimédia pour projeter les documents en couleurs aux élèves ;
- d'un local pour donner le cours et pour ranger le matériel.

III. CONSIDÉRATIONS DISCIPLINAIRES

Le cours de français gardera toujours certaines spécificités, dont la moindre n'est pas la formation d'un esprit humaniste. Il devra promouvoir la réflexion sur l'Homme, la formation de la pensée, la réussite d'une communication efficace. Il fera encore découvrir les univers fictionnels et poétiques. Toutes ces activités menées à bien favoriseront la confiance en soi et le développement de chacun. C'est ainsi que le professeur de français amènera tous les élèves à s'approprier des savoirs et à acquérir des compétences qui les rendront aptes à apprendre toute leur vie et à prendre une place active dans la vie culturelle, sociale et économique. Il préparera tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures.

Le cours de français ne sera pas consacré exclusivement à l'acquisition de compétences disciplinaires mais aussi à celle de savoirs nécessaires à la maitrise progressive de la langue.

Le Parlement a formulé les attentes de la société à l'égard de l'école en précisant quatre objectifs majeurs[1] :

- « promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves ;
- amener tous les élèves à s'approprier des savoirs et à acquérir des compétences qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie et à prendre une place active dans la vie économique, sociale et culturelle ;
- préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures ;
- assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale. »

Le cours de français, cours de langue, de communication et de culture, souscrit à ces quatre finalités et aura donc pour objectifs d'amener l'élève :

- à comprendre ce qu'il entend et ce qu'il lit afin de favoriser sa réussite scolaire, son insertion socioprofessionnelle et son émancipation sociale ;
- à communiquer avec aisance, clarté et précision, oralement et par écrit, ses idées et les échanger avec les autres;

[1] « Décret Missions » du 24 juillet 1997.

- se forger une pensée propre, critique et humaniste.

Pour réaliser ces objectifs, le cours favorisera donc :

- l'acquisition de moyens d'expression de plus en plus riches et efficaces;
- la connaissance et l'utilisation judicieuse des outils de communication;
- la maitrise des opérations de l'esprit;
- le développement de la créativité et de la sensibilité;
- l'acquisition d'une méthode de travail personnelle;
- le sens du travail en équipe;
- l'acquisition d'une culture la plus vaste possible et des connaissances que cela implique;
- la découverte de soi et des autres et du monde par l'imaginaire et la création.

Le Référentiel *Socles de Compétences* demande de façon explicite de combiner plusieurs compétences : chaque professeur vérifiera si ses pratiques font les liens entre compétences et savoirs. Une compétence n'existe pas dans l'absolu : elle s'exercera nécessairement grâce aux savoirs, savoir-faire et attitudes.

Le programme sert de cadre de référence à chaque collègue. Celui-ci inscrira sa pratique personnelle dans ce canevas, qui n'exclut aucunement les initiatives personnelles et même les encourage, d'autant plus que les exemples sont véritablement des sources d'inspiration et non un corset qui limiterait le champ d'action du professeur et des élèves.

IV. CONSIDÉRATIONS MÉTHODOLOGIQUES

A. LES *SOCLES DE COMPETENCES*, LES OBJECTIFS DU COURS DE FRANÇAIS

1. REMARQUE LIMINAIRE

L'enseignant n'est pas le seul relai de la connaissance : les informations sont nombreuses, diverses et plus accessibles qu'autrefois. Elles doivent donc être soumises à un examen critique plus rigoureux que jamais.

L'enseignant ne peut donc que se poser des questions quant à sa fonction et à sa méthode pédagogique. L'enseignant favorisera dès lors la maitrise des compétences par ses élèves. Comme le prescrit le *Décret « Missions »*, il veillera à développer cette « aptitude à mettre en œuvre un ensemble organisé de savoirs, de savoir-faire et d'attitudes permettant d'accomplir un certain nombre de tâches[2] ».

Le cours de français n'est pas seulement un cours de communication, il doit toujours s'appuyer sur des fondements culturels. Par ailleurs, toute pédagogie est nécessairement composite : une méthode absolue détruit la méthode.

2. CADRE METHODOLOGIQUE

La priorité donnée à l'induction et à la production de la classe implique une méthodologie précise. Induction implique observation, résultat de l'observation et application du résultat de préférence dans une tâche nouvelle. Enseigner consistera donc à privilégier différentes actions facilement identifiables :

S'interroger

S'informer

Analyser

Critiquer, sélectionner

Classer, comparer

Synthétiser

[2] Article 5, 1° du décret « Missions » du 24 juillet 1997

Communiquer

Les séquences pédagogiques s'articuleront sur ces actions, chaque séquence visant un objectif concret, précis. Dans une séquence, on travaillera au minimum les actions analyser, sélectionner, critiquer, synthétiser et communiquer. Les autres activités seront exercées selon les nécessités de la tâche. On n'imagine cependant pas que l'élève soit l'acteur exclusif de l'ensemble de ses apprentissages et le professeur continuera donc de conduire sa formation.

3. LES COMPÉTENCES ET LES *SOCLES*

Le Référentiel *Socles de Compétences*[3] a identifié les compétences attendues à la fin du 1er degré du secondaire.

Il s'agit de « lire », « écrire », « écouter », « parler ». Chacune de ces « macro-compétences » est systématiquement décomposée en étapes qui distinguent un aspect, comme « orienter sa lecture/ son écrit/ sa parole et son écoute en fonction de la situation de communication » ou « élaborer des significations ». Le référentiel précise que l'enseignant développera ces compétences en veillant à leur interaction.

Par ailleurs, ces compétences ne se développeront ni ne s'évalueront dans l'absolu, mais dans des « situations de communication chargées de sens pour l'élève et propices à son épanouissement.[4]»

[3] S*ocles de Compétences*. Bruxelles, Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique, 1999.

[4] *Idem, p. 7*

B. LA PLACE DES SAVOIRS, DES SAVOIR-FAIRE DANS L'ENSEIGNEMENT PAR COMPÉTENCES

1. LES SAVOIRS

Les savoirs sont l'ensemble des connaissances propres à la discipline.

L'enseignement par compétences ne peut se concevoir sans faire appel à des savoirs. Ceux-ci sont dispensés aux élèves au cours de la séquence d'apprentissage quand le professeur le juge nécessaire.

Les savoirs peuvent être enseignés aux élèves

- avant de réaliser la consigne ;
- pendant la réalisation de la consigne… pour répondre à des questions posées par les élèves ;
- après la réalisation de la production demandée.

Une leçon qui récapitule les savoirs vus lors de la mise en œuvre de la consigne peut se révéler tout à fait nécessaire. Ces savoirs seront consignés dans les cahiers des élèves ou apparaitront dans des ouvrages de référence.

Les savoirs découverts au cours de l'année font l'objet d'une évaluation.

2. LES SAVOIR-FAIRE

Les savoir-faire sont les procédures permettant de lire, comprendre, d'interpréter et/ou de construire un document.

L'enseignement par compétences ne peut se concevoir sans faire appel à des savoir-faire. Ils seront consignés dans les cahiers des élèves ou apparaitront dans des ouvrages de référence.

Ces savoir-faire doivent être développés au cours de l'année et font l'objet d'une évaluation.

C. LES PRATIQUES D'EVALUATION

1. AU COURS DE L'ANNEE

Le professeur évalue régulièrement le travail de ses élèves. Au cours d'une année, toutes les familles de tâches seront exercées : les tâches seront nombreuses et variées, de sorte que l'élève soit évalué sur une quantité de productions personnelles suffisante pour permettre la certification.

L'évaluation doit porter sur des savoirs, des savoir-faire et des compétences vus et développés en classe. L'évaluation des savoirs et des savoir-faire doit se faire au même titre que l'évaluation du travail par compétences. Les parts consacrées à l'évaluation des savoirs, des savoir-faire et du travail par compétences doivent être pondérées de manière raisonnable.

L'évaluation peut être formative ou sommative.

A.L'ÉVALUATION FORMATIVE

C'est une évaluation « effectuée en cours d'activité qui vise à apprécier le progrès accompli par l'élève et à comprendre la nature des difficultés qu'il rencontre lors d'un apprentissage. Elle a pour but d'améliorer, de corriger ou de réajuster le cheminement de l'élève ; elle se fonde en partie sur l'autoévaluation [5]».

Une évaluation est formative à partir du moment où le professeur a posé un diagnostic écrit en proposant éventuellement des activités de remédiation sur des copies d'élèves. Que ces copies soient notées ou non, ces activités, pour l'ensemble de la classe permettront aux élèves de progresser.

B.L'ÉVALUATION SOMMATIVE

C'est une évaluation basée sur des « épreuves situées à la fin d'une séquence d'apprentissage et visant à établir le bilan des acquis des élèves[6] ».

Une évaluation sommative mène toujours à une note.

L'évaluation des compétences se fait par l'utilisation d'une **grille d'évaluation critériée**. Le professeur est libre de construire la grille d'évaluation qu'il souhaite. Il peut s'inspirer des **grilles d'évaluation proposées par la Commission des Outils**

[5] Article 5 du *Décret « Missions »*

[6] Article 5 du *Décret « Missions »*

d'Évaluation[7] (Annexe 1, pp 60 à 71) ou du tableau des verbes d'action proposé ci-dessous.

Ce tableau reprend les verbes de la démarche scientifique présente dans l'ensemble des *Référentiels des Humanités générales et technologiques*. Il permet de sélectionner des critères pertinents et des indicateurs en fonction des tâches choisies.

	Définition du verbe *Petit Robert 2009*	Comment vérifier dans la production de l'élève l'acquisition de la compétence ?
S'INTERROGER	Action de se poser des questions	La problématique, les hypothèses ou les enjeux sont correctement énoncés (s).
S'INFORMER	Action de recueillir des informations (se mettre au courant)	Les informations récoltées sont nombreuses, pertinentes et fiables.
ANALYSER	Action de décomposer un tout en ses éléments constituants	Toutes les informations nécessaires pour réaliser la consigne sont présentes dans la production.
CRITIQUER	Action de juger un document quant à son contenu et à son origine	Il n'y a aucune information non vérifiée et/ou non fiable (par exemple, des informations non présentes dans les documents mis à la disposition des élèves).
SÉLECTIONNER	Action de choisir les informations qui conviennent le mieux	Il n'y a aucune information inutile par rapport à l'objectif.
COMPARER	Action d'examiner les rapports de différences et de ressemblances	Les différences et/ou les ressemblances sont bien mises en évidence.
CLASSER	Action de diviser et répartir en classes, catégories	Le(s) critère(s) de classement sont bien choisis.
INFORMER	Mettre (quelqu'un) au courant de (quelque chose)	La production est neutre, fidèle et intelligible.

[7] http://www.enseignement.be/index.php?page=24187&navi=1808

SYNTHÉTISER	Action d'associer, de combiner, de réunir des éléments dans un tout	La production traduit correctement la réalité c'est-à-dire qu'il n'y a pas d'erreur fatale qui fausse le sens. Les liens entre les informations sélectionnées sont pertinents.
COMMUNIQUER	Action de faire connaitre quelque chose à quelqu'un	Le langage est correct tant du point de vue de la syntaxe que de l'orthographe, les paragraphes sont cohérents, les anaphores sont bien sélectionnées, les liens sont judicieux, la bienveillance du lecteur, de l'auditeur est recherchée,…
ARGUMENTER	Action de présenter des arguments (raisonnement, ou preuve, destiné à convaincre de la validité ou non d'une proposition)	Les arguments avancés sont pertinents et variés.

Au préalable, les élèves peuvent être informés non seulement de la production qu'ils ont à réaliser, mais également des critères sur lesquels ils seront évalués. Il ne s'agit donc pas de donner les indicateurs (qui dans certains cas sont les réponses attendues) aux élèves. Au moment de la réalisation de la tâche finale, on veillera à ce que la grille – si elle est fournie - ne se transforme pas en marche à suivre.

2. EN FIN D'ANNEE: LA CERTIFICATION

Selon l'année d'études, la sanction des études et/ou la certification est une décision prise dans le cadre du conseil de classe, qui atteste que l'élève a acquis ou non les savoirs, les savoir-faire et les compétences suffisants pour accéder à l'année suivante.

La délivrance du Certificat d'enseignement du premier degré (CE1D) se fonde sur l'évaluation des compétences et des savoirs requis, repris dans les *Socles*.

D. COMMENT CONSTRUIRE UNE SÉQUENCE PAR COMPÉTENCES?

L'enseignement par compétences s'organise autour de la notion de séquence. Une séquence s'appuie sur des éléments de motivation, à savoir l'observation des acquis (savoirs et savoir-faire), au travers d'activités des élèves, qu'elles soient personnelles ou collectives, guidées ou non. Chaque séquence conduira les élèves vers une tâche à réaliser avec une consigne globale.

Une consigne est un énoncé dans lequel la tâche demandée à l'élève — et donc la production attendue — est clairement identifiée.

Exemples de consignes

- *Voici une courte nouvelle de Mikaël Ollivier,* Longue vie à Monsieur Moustache. *Lis-la et rends compte de ton opinion en rédigeant un jugement de gout destiné à un(e) adolescent(e) de ton âge.*
- *À l'occasion de la journée « Portes ouvertes », l'école édite une brochure : elle mettra en valeur des activités ou des travaux d'élèves. Tu es chargé de rédiger un compte rendu du voyage scolaire de ta classe.*

La consigne donnée aux élèves doit être globale, car elle doit permettre à l'élève de construire tout seul sa démarche – *pas de consignes détaillées qui induisent par leur ordre de présentation la démarche du professeur.*

Les productions attendues sont des résultats de tâches complexes réalisées à partir d'un ou de plusieurs documents

N.B. La construction de la séquence, telle qu'elle est décrite ci-dessous, pourra être adaptée par le professeur en fonction de ses classes.

1. *Le professeur cible une série de savoirs et de savoir-faire en fonction de la tâche à réaliser. Le choix de la tâche est déterminé par le référentiel et le programme.*

   Par exemple,

   TÂCHE : *Rédiger un compte rendu (Ecrire pour informer).*

2. *Le professeur rédige la consigne en spécifiant la production attendue.*

   Par exemple,

CONSIGNE : *À l'occasion de la journée « Portes ouvertes », l'école édite une brochure : elle mettra en valeur des activités ou des travaux d'élèves. Tu es chargé de rédiger un compte rendu du voyage scolaire de ta classe.*

3. *Le professeur choisit les documents qu'il donne aux élèves et dont ils auront besoin pour réaliser la production. C'est le nombre de documents et la difficulté de lecture de ceux-ci qui font la différence entre les degrés.*

EXEMPLES DE DOCUMENTS DONNÉS AUX ÉLÈVES :

Texte	Œuvre d'art	Photo

À partir de ces documents, l'élève sera amené à mettre en œuvre une série de démarches mentales, comme :

S'INTERROGER (*L'élève se pose des questions sur la tâche qu'il doit accomplir et sur les documents mis à sa disposition).*

ANALYSER (*L'élève identifie les informations présentes dans chaque document).*

CRITIQUER (*L'élève élimine les informations provenant de sources non fiables ou les informations non vérifiées).*

SÉLECTIONNER (*L'élève trie les informations en fonction de l'objectif et élimine les informations inutiles par rapport à l'objectif).*

COMPARER — CLASSER (*L'élève classe et/ou compare).*

4. *En classe, le professeur aide les élèves à s'approprier les savoirs et savoir-faire qui seront nécessaires à la réalisation de la production demandée. Ces apprentissages seront entrainés au travers d'activités de structuration afin que les élèves puissent les transférer dans une tâche inédite.*
5. *Des évaluations peuvent être faites tout au long de la séquence. Au terme de la séquence, le professeur évalue de façon sommative la tâche complexe et s'assure que l'élève opère un transfert des apprentissages à mobiliser. Cette tâche sera évaluée grâce à une grille critériée.*

Précisions terminologiques :

Les différents apprentissages seront intégrés dans une tâche finale, qui sera inédite, complexe et adidactique.

- Une tâche « inédite » implique que la tâche d'évaluation proposée à l'élève ne doit pas être la reproduction à l'identique d'une tâche effectuée en apprentissage (compétence n'est pas synonyme de restitution !).

- Une tâche « complexe » implique une réorganisation personnelle des savoirs, savoir-faire, attitudes et stratégies. Ainsi, il importe d'amener l'élève à les réorganiser en une démarche permettant la réalisation d'une tâche « différente » tout en appartenant à la même famille. Il va de soi que les démarches attendues des élèves en évaluation ne doivent pas présenter un degré de complexité supérieur à celui des tâches d'apprentissage.

— une tâche « adidactique[8] », selon les termes de DENYER *et al*[9]., « implique que l'énoncé de la consigne n'induise pas la démarche à suivre et n'indique pas les ressources pertinentes à sa résolution : à ce stade, la réponse doit être construite par l'élève en acteur autonome, obligé de faire des choix, de prendre des décisions. Ce caractère adidactique constitue une condition *sine qua non* de la tâche d'évaluation de compétences. Si l'épreuve n'est pas adidactique, c'est-à-dire si elle est "étayée", ce ne sont pas des compétences que l'on évalue, mais bien plutôt le respect de consignes explicites, l'aptitude à reproduire une opération algorithmique, voire la simple exécution ou la restitution de savoirs. »

[8] Notion introduite dans BROUSSEAU (G.), "Le contrat didactique: le milieu", in *Recherches en Didactique des Mathématiques*, vol 9, n°3 pp. 309-336. Grenoble, La Pensée sauvage, 1990.

[9] DENYER (M.), FURNÉMONT (J.), POULAIN (P.) & VAN LOUBBEECK (G.), *Les compétences, où en est-on ?* Bruxelles, De Boeck, 2004, pp. 108-111.

Tâche finale
Apprentissages et tâches de plus en plus complexes
• premier essai
• analyse
• critères et remédiations
Analyse
Motivation

V. OBJETS, SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE À MOBILISER ET À ENTRAINER

<u>Les familles de tâches</u> peuvent être distinguées selon deux grands paramètres : le canal de communication, oral ou écrit (en réception : écouter/lire ; en production : parler/écrire) et l'intention de communication, à savoir informer (incluant enjoindre), convaincre ou divertir. En croisant ces deux paramètres, on obtient une diversité de familles de tâches.
Les familles de tâches ci-dessous suggèreront quantité de séquences pédagogiques, elles seront évaluées au long d'une année scolaire au travers de productions au choix.
Des tâches finales, appartenant à différentes familles de tâches, seront évaluées. Pour aboutir à ces tâches finales, il est nécessaire de passer par des évaluations intermédiaires liées aux savoirs et savoir-faire.
Certaines productions seront abordées en 1ere année ou en 2eme année. Le professeur sera attentif à respecter <u>une progression</u> des apprentissages <u>en concertation avec l'équipe enseignante</u>.

Familles de tâches	**Lire/Ecrire pour informer**	**Lire/Ecrire pour convaincre**	**Lire/Ecrire (des textes littéraires) pour (se) divertir**	**Ecouter/Parler pour informer**	**Ecouter/Parler pour convaincre**	**Ecouter/Parler pour (se) divertir**
	A	**B**	**C**	**D**	**E**	**F**

Les tableaux qui suivent distinguent des objets en réception (colonne 1) et en production (colonne 2).
Les objets en <u>réception</u> sont ceux sur lesquels l'enseignant s'appuiera pour construire les séquences et installer les apprentissages, c'est-à-dire les savoirs et savoir-faire (colonne 3).
C'est à partir de l'observation des <u>productions</u> des élèves et des difficultés rencontrées que l'enseignant effectuera une évaluation diagnostique et choisira les ateliers de structuration (exercices de systématisation ou de remédiation).
Il se laissera guider par les nécessités, les demandes des élèves et par son bon sens pour établir un ordre de priorité dans ces apprentissages qui pourront être réinvestis pour améliorer des productions antérieures et pour en réaliser de nouvelles du même type ou plus complexes.

Les objets en réception et en production sont présentés à titre d'exemples sans ordre de préférence ; il s'agit d'une liste non exhaustive. Le professeur veillera à sélectionner les apprentissages en fonction de la production choisie.

A LIRE/ÉCRIRE POUR INFORMER

Les aptitudes à comprendre des consignes, à sélectionner dans des textes écrits des informations diverses afin de trouver celle(s) dont on a besoin pour agir, l'aptitude à évaluer la fiabilité d'une information disponible, l'aptitude à en conserver la trace sont des compétences nécessaires à l'élève tout au long de sa formation.

Les apprentissages rassemblés dans cette famille de tâches trouvent à s'exercer, non seulement dans les autres familles de la discipline « français », mais encore dans d'autres disciplines.

Réception	**Production**	**Apprentissages**
Textes informatifs ou explicatifs • articles de journaux, de revues, d'encyclopédies, de dictionnaires, de grammaires • tables des matières, sommaires, index, fichiers • tableaux, horaires de transports en commun • guides, dépliants • rapports de réunions (des conseils de participation, d'élèves, de classe par	*Textes informatifs ou explicatifs* • La 4ème de couverture (résumé de présentation) • Le résumé • La description ou portrait, seul(e) ou au service d'une narration • Le genre journalistique (documentaire, entretien, fait divers, articles de presse,…) • La lettre, le courriel (à visée	• Identifier et utiliser les principaux paramètres de la communication, c'est-à-dire du cadre d'énonciation (Qui? A qui? Pour quoi? Dans quelle situation? Dans quel contexte?…). • Sélectionner et utiliser les ouvrages de référence appropriés (dictionnaires, grammaires, manuels scolaires, encyclopédies, CD ROM, Internet, journaux, photos, films…). • Émettre des hypothèses sur les contenus par l'utilisation du paratexte et des informations liminaires. • Utiliser une table des matières, un index, un lexique, un sommaire. • Identifier et classer les textes selon l'intention dominante de l'auteur. • Identifier et classer les indices internes (titres, intertitres, illustrations, …) pour établir une stratégie appropriée au projet de lecture. • Distinguer et organiser thème, sous-thèmes, relations logiques par

exemple) • comptes rendus de visites, de voyages • lettres, courriels • programmes de spectacles, de festivals *Textes narratifs : tout texte narratif véhiculant une information (témoignages historiques, récits de vie, faits divers,…)* • Documents audiovisuels • Campagnes de sensibilisation • Séquences de journaux télé-	informative) • Le compte rendu • L'ordre du jour d'un conseil • Le rapport de réunion de conseil • L'organisation d'une exposition (panneau, explication, commentaire, questionnaire) • Le dépliant touristique (à visée informative) • Le texte nourri d'une recherche d'informations • Les réponses à des questions ouvertes *Textes narratifs : tout texte narratif véhiculant une information (témoignages historiques, récits de vie, faits divers,…)*	la reconnaissance des organisateurs textuels. • Utiliser les indices qui permettent de repérer l'implicite. • Comprendre et exécuter un certain nombre de consignes en s'aidant des verbes opératoires (cocher, souligner,…) et des mots-clefs (l'intrus, la bonne réponse,…). • Distinguer dans le texte (sur plusieurs supports) le vrai du faux, le vraisemblable de l'invraisemblable, l'objectif du subjectif (faits divers, articles de presse, documentaires, interviews, journaux parlés et télévisés,…). • Repérer et respecter la mise en page. • Repérer et utiliser les organisateurs textuels. • Utiliser correctement la ponctuation. • Repérer et utiliser les éléments linguistiques de reprise ou anaphores. • Découvrir la signification d'un mot en l'inférant à partir du contexte et la vérifier éventuellement dans le dictionnaire. • Gérer l'espace d'un document selon le support et le genre à produire (une invitation, la légende d'un document, une affiche, un panneau d'exposition,…). • Présenter et retranscrire, correctement et avec soin, un document. • Utiliser le vocabulaire propre à l'objet-livre et aux médias : les notions d'auteur, d'éditeur,…

visés • Reportages, documentaires *Textes injonctifs :* • règlements (de l'école, de jeux, de concours…) • consignes • modes d'emploi, recettes,…	*Textes injonctifs :* • Consignes • Guide • Mode d'emploi • Règlement de classe	

Articulations avec les compétences prévues dans les « Socles de compétences »

Lire

- Anticiper le contenu d'un texte en utilisant les informations données au début
- Saisir l'intention dominante de l'auteur.
- Dégager l'organisation d'un texte (structure descriptive) et repérer la manière dont les éléments sont décrits.
- Dégager le système temporel d'un texte.
- Percevoir la cohérence entre les phrases et groupes de phrases tout au long du texte (enchainement logique des actions), repérer les éléments linguistiques de reprise du (ou des) personnage(s) principal (aux).
- Traiter les unités lexicales d'un texte.

Écrire

- Orienter son écrit en fonction de la situation de communication en tenant compte de l'intention poursuivie, du statut du scripteur, du contexte de l'activité.
- Élaborer des contenus, rechercher des informations signifiantes.
- Assurer l'organisation et la cohérence d'un texte, planifier l'organisation du texte par l'imitation d'un modèle (utilisation appropriée des temps, des reprises, enchainement des phrases).
- Utiliser les unités grammaticales et lexicales de manière appropriée.
- Assurer la présentation (mise en page, écriture).

Propositions d'activités

- Observer des couvertures de livres ou de manuels scolaires, des catalogues de livres, des dépliants publicitaires, des programmes T.V. … pour y repérer des informations (auteur ou réalisateur, éditeur, collection, genre…).
- Opérer des tris de textes : dans un ensemble de documents proposés par l'enseignant ou amenés par l'élève, repérer l'intention dominante (au début, on peut demander de cocher parmi plusieurs propositions).
- Exercices de lecture sélective :
  - choisir, parmi une série d'articles, un index d'encyclopédie, une table des matières, les documents utiles à la présentation d'un exposé.
  - choisir un ouvrage de référence en fonction d'un problème à résoudre (conjugaison, accord, sens d'un mot…).
  - trouver dans un article de dictionnaire la signification d'un mot en contexte (mot à plusieurs entrées).
- Répondre à un questionnaire (sous forme de choix multiple, de vrai/faux, d'appariement ou de question ouverte) permettant de re trouver des informations explicites dans n'importe quel type de texte.
- Pratiquer l'inférence : recherche d'indices pour pouvoir répondre à un questionnaire.
- Décoder des images (photos, dessins, BD, caricatures…) à la recherche d'informations explicites et implicites.
- Initiation au résumé de texte : choisir, parmi une série de phrases, celles qui sont indispensables à conserver pour un résumé.
- Donner le sujet d'un paragraphe.
- Classer des informations dans un tableau (par exemple chronologique).
- Identifier différents types de progression thématique (thème linéaire, constant, éclaté) dans des exemples clairs.

- Consignes : Souligner les verbes indiquant les mots-clés, les actions à accomplir.
  Retrouver la consigne au départ d'une réponse donnée.
  Associer questions et réponses
- Manipuler le dictionnaire : Ordre alphabétique, organisation d'un article, décodage d'abréviations, polysémie, distinction sens propre/sens figuré …
  Choisir le sens d'un mot dans une liste de définitions donnée en fonction du contexte.
  Associer une définition à un mot du texte (à l'aide d'un QCM par exemple) en fonction du contexte.
  Compléter une phrase lacunaire, en se servant de l'information fournie par le dictionnaire.
- Rédiger une description d'un lieu, d'un objet.
- Rédiger un portrait physique et/ou moral ou un portrait-devinette d'un personnage célèbre (qui suis-je ?).
- Insérer une description dans un récit.
- Se présenter par écrit.
- Résumer un article de presse en écrivant un titre, un chapeau et des intertitres.
- Disposer en paragraphes des informations données dans le désordre.
- Écrire une légende appropriée à une photo en s'aidant des informations contenues dans un texte.
- …

B LIRE/ÉCRIRE POUR CONVAINCRE

L'aptitude à argumenter, par écrit, une demande ou une opinion, compte tenu des dispositions du lecteur destinataire, est une compétence impliquant une réflexion sur la clarté, l'organisation et l'adaptation de l'énoncé. Cette compétence permet l'affirmation de soi et la défense de ses valeurs ainsi que la prise en considération des idées d'autrui. Elle peut être d'une grande utilité dans les relations sociales comme dans l'exercice d'une citoyenneté active.

Réception	Production	Apprentissages
• Textes à visée informative (magazine, journal ou documentaire jeunesse) ou narrative comportant un passage ou une scène de persuasion) • Compte rendu critique (livres, films, expositions, représentations théâtrales,...) • Billet d'humeur • Éditorial • Résumé incitatif	• Lettre à visée argumentative • Compte rendu critique (livres, films, expositions, représentations théâtrales,...) • Billet d'humeur • Éditorial • Résumé incitatif • Affiche, publicité, slogan, tract • Justification d'une opinion, d'un choix, d'une décision,...	• Analyser la situation de communication. • Repérer et produire une prise de position clairement affirmée et les arguments qui l'appuient. • Distinguer et établir la thèse et les arguments. • Repérer et gérer la mise en page. • Repérer et utiliser les organisateurs argumentatifs (connecteurs). • Utiliser les indices qui permettent de repérer l'implicite. • Utiliser correctement la ponctuation. • Découvrir la signification d'un mot en l'inférant à partir du contexte et la vérifier éventuellement dans le dictionnaire. • Gérer l'espace d'un document selon le support et le genre à produire (une invitation, la légende d'un document, une affiche, un panneau d'exposition,...).

• Affiche, publicité, slogan, tract		

Articulations avec les compétences prévues dans les « Socles de compétences »

Orienter son écrit en fonction de la situation de communication en tenant compte des critères suivants :

- de l'intention poursuivie (persuader),
- du statut du scripteur,
- du destinataire,
- du projet, du contexte de l'activité,
- des procédures connues et des modèles observés,
- du support matériel.

Élaborer des contenus :

- Rechercher et inventer des arguments à partir des exemples de chacun et/ou d'une documentation observée.
- Énoncer clairement son opinion et la justifier de manière cohérente.

Assurer l'organisation et la cohérence du texte :

- Planifier l'organisation générale par le choix d'un modèle d'organisation adéquat au texte à produire (dominante argumentative).
- Contribuer à la cohérence du texte en :
- créant judicieusement des paragraphes (signes divers séparant des groupes de paragraphes : alinéa et/ou double interligne, ...),
- organisateurs textuels (ici, les mots ou expressions introduisant et enchainant les paragraphes),
- choix d'un système des temps et du mode approprié.
- Employer les facteurs de cohérence :
- mots ou expressions servant à enchainer les phrases ;
- reprises d'informations d'une phrase à l'autre (anaphores) :
- reprise par un pronom,

- reprise par un substitut lexical, souvent soulignée par un déterminant défini, un déterminant démonstratif,
- reprise par un déterminant possessif,
- répétitions.
- Utiliser les autres facteurs contribuant à la cohérence du texte :
- choix des adverbes de temps et de lieu,
- progression thématique (enchainement d'informations).

Utiliser les unités grammaticales et lexicales

- Utiliser de manière appropriée :
- les structures de phrases,
- les signes de ponctuation.
- Utiliser un vocabulaire précis et adapté à la situation de communication.
- Orthographier les productions personnelles (en ayant recours à des référentiels d'orthographe d'usage et grammaticale).

Assurer la présentation

- Au niveau graphique :
- mise en page selon le genre,
- écriture soignée et lisible,
- écriture à l'aide d'outils (traitement de texte).
-

Au niveau des interactions entre les éléments verbaux et non verbaux : choix du support, choix d'illustrations, de photos, de croquis, de cartes, de graphiques, de tableaux,...

Propositions d'activités

- Repérer la thèse et les arguments dans un texte court (exemple une publicité).
- Au départ de plusieurs témoignages sur le même sujet, dégager la position de chacun (pour ou contre). Choisir un sujet facile et capable d'intéresser des élèves du premier degré
- Chercher des arguments pour ou contre une thèse (sujet simple).
- Rédiger un slogan publicitaire.
- ..

C LIRE/ÉCRIRE DES TEXTES LITTÉRAIRES POUR (SE) DIVERTIR

La lecture de récits de fiction constitue une voie d'accès vers la littérature.
En fonction du niveau des élèves, la lecture de récits plus ou moins longs (nouvelles ou romans) sera exigée. Ils seront empruntés à des genres différents (récit policier, récit de vie, récit d'aventure,...).
On privilégiera des récits à la portée des jeunes de cet âge, des œuvres qui leur permettent de retirer du sens, qui répondent à leurs attentes tout en leur donnant accès à des savoirs littéraires qui participent à l'alphabet culturel de l'homme contemporain.
On puisera parmi les ouvrages de qualité de la littérature de jeunesse ainsi que dans les œuvres accessibles de la littérature patrimoniale.

Réception	**Production**	**Apprentissages**
• Récit • Carnet de voyage • Journal intime • Chanson, slam, rap,... • Fable • Poème, calligramme,	• Récit (Commencer un récit, insérer un dialogue, une description, observer le début et écrire la suite,...) • Chanson, slam, rap, ... • Carnet de voyage • Journal intime	• Identifier et exploiter les schémas narratif et actanciel. • Identifier l'auteur, le narrateur, les personnages principaux et secondaires, les actions et les caractérisations importantes et accessoires. • Utiliser les indices qui permettent de repérer l'implicite. • Distinguer dans le récit (sur plusieurs supports) le réel de l'imaginaire, le vraisemblable de l'invraisemblable : récits de vie (biographie, autobiographie, journal intime,...), les récits policiers, les récits de science-fiction, les récits merveilleux (légendes), les récits exemplaires (fables), les récits d'aventure,...

cadavre exquis, haïku,.. • Saynète • Conte • BD, BD d'auteurs, manga,...	• Fable • Poème, calligramme, cadavre exquis, haïku,... • Saynète • Conte • BD	• Repérer le cadre spatio-temporel d'un récit. • Identifier et utiliser la description (lieux, portraits,...). • Percevoir les perturbations de l'ordre chronologique (ellipse, rétrospection, anticipation). • Utiliser correctement la ponctuation. • Identifier et utiliser les discours direct et indirect. • Repérer et gérer la mise en page. • Repérer les organisateurs textuels (temporels et spatiaux). • Identifier et utiliser les temps du récit. • Utiliser correctement la ponctuation. • Découvrir la signification d'un mot en l'inférant à partir du contexte et la vérifier éventuellement dans le dictionnaire. • Identifier et produire un texte poétique : structures en vers, strophes, jeux langagiers... • Identifier et produire un texte dialogué • Gérer l'espace d'un document selon le support et le genre à produire (une invitation, la légende d'un document, une affiche, un panneau d'exposition,...).

Articulations avec les compétences prévues dans les « Socles de compétences »

Lire

- Anticiper le contenu d'un texte en utilisant les informations données au début (ici : un incipit).
- Saisir l'intention dominante de l'auteur.
  Dégager l'organisation d'un texte et repérer la manière dont les éléments sont décrits.
- Dégager le système temporel d'un texte.
- Percevoir la cohérence entre les phrases et groupes de phrases tout au long du texte (enchainement logique des actions), repérer les éléments linguistiques de reprise du ou des personnage(s) principal(aux).
- Traiter les unités lexicales d'un texte.

Écrire

- Orienter son écrit en fonction de la situation de communication en tenant compte de l'intention poursuivie, du statut du scripteur, du contexte de l'activité.
- Élaborer des contenus, rechercher des informations signifiantes.
- Assurer l'organisation et la cohérence d'un texte, planifier l'organisation du texte par l'imitation d'un modèle (utilisation appropriée des temps, des reprises, enchainement des phrases).
- Utiliser les unités grammaticales et lexicales de manière appropriée.
- Assurer la présentation (mise en page, écriture).

Propositions d'activités

- Remettre dans l'ordre les vignettes d'une BD en se servant du schéma narratif.
- Visiter une bibliothèque, une librairie et y faire des observations.
- Choisir un livre en utilisant les indices externes (première et quatrième de couverture, table des matières, illustrations…)
- Exercices d'appariement : associer un titre ou une illustration à une quatrième de couverture.
- Inviter en classe des professionnels du livre, des auteurs.
- Choisir dans un extrait, une nouvelle, un roman, un élément de phrase ou une phrase de manière intuitive et éventuellement l'illustrer par un collage ou un dessin.
- Texte-puzzle : reconstituer l'ordre chronologique ou logique d'un texte dont tous les paragraphes ont été mélangés (éventuellement sur une ligne du temps).
- Donner un titre à un texte ou à une partie de texte (par exemple correspondant aux différentes étapes du schéma narratif) à choisir dans une liste donnée ou pas.
- Texte à dévoilement progressif : formuler des hypothèses sur la suite d'un récit (plusieurs suites possibles) sur base d'indices.
- Rédiger un début de récit (réel ou imaginaire) comprenant une situation initiale et un élément modificateur.
- Imaginer une situation finale pour un récit donné.
- Rédiger un récit construit sur un schéma narratif simple.
- Rédiger un texte à partir :
  - d'une situation initiale
  - d'une situation initiale et d'un élément modificateur (force perturbatrice)
  - d'une situation finale.
- Rédiger un récit à partir d'une photo, d'une peinture, d'un dessin, d'une bande dessinée, d'un ou plusieurs objets.
- Créer la couverture d'un récit de fiction.
- Rédiger un refrain, une chanson.
- …

D ECOUTER/PARLER POUR INFORMER

Le recours à l'oral a une importance capitale dans la vie sociale.

Parler devant ses pairs n'est pas chose aisée lorsqu'on n'y a pas été préparé.

Valoriser la place de la langue orale dans les activités de classe permet la mise en place d'apprentissages indispensables à la prise de parole et à l'écoute.

Cette aptitude doit être installée avant d'aborder la suivante, à savoir celle de parler pour convaincre.

Réception	**Production**	**Apprentissages**
• Messages courts enregistrés ou filmés (par exemple, interview, journal télévisé, ...) • Présentations des pairs	• Présentation orale d'un récit lu (conte, nouvelle, roman) • Présentation orale d'un récit entendu • Explication orale sur base d'une recherche d'informations	• Identifier et prendre en compte les paramètres de la communication (qui parle ? ...). • Articuler clairement par le recours éventuel à des jeux orthophoniques • Dire à voix haute un texte segmenté ou non, mémorisé ou non • Présenter un thème à décrire • Identifier les sous-thèmes et exemples • Organiser la présentation (classer, hiérarchiser les informations dans un aide-mémoire) • Utiliser des notes sans les lire pour présenter une recherche d'informations,

		un livre. • Observer les moyens non verbaux (articulation, prononciation, volume, débit, pauses, intonation, posture, gestes et mimiques, occupation de l'espace, regard)

Articulations avec les compétences prévues dans les « Socles de compétences »

Orienter sa parole et son écoute en fonction de la situation de communication en tenant compte :

- de l'intention poursuivie, de parole ou d'écoute (…),
- des interlocuteurs,
- des contraintes de l'activité.

- Sélectionner les informations répondant à un projet.
- Distinguer l'essentiel de l'accessoire.
- Gérer le sens global du message et reformuler les informations.
- Utiliser (…) les différentes structures : descriptive, explicative.
- Organiser et percevoir la progression des idées.
- Veiller à la présentation phonique du message.
- Utiliser des indices corporels (parmi ceux-ci, l'occupation de l'espace, la posture, les gestes, les mimiques, le regard…).
- Utiliser (…) les procédés propres à assurer la clarté du message.
- Pratiquer la lecture d'un message à voix haute avec lecture mentale préalable.

Propositions d'activités

- Reconnaitre l'intention d'un message entendu (choix entre plusieurs propositions).
- Présenter un message sur le même sujet avec des intentions différentes.
- Présenter la même information à des auditoires différents (registres de langue).
- Présenter une information avec un temps de parole déterminé à l'avance (prévoir un signal sonore pour marquer la fin de l'intervention).
- Produire et identifier des gestes signifiants (par exemple, mimes).
- Utiliser des gestes à bon escient et identifier les gestes parasites.
- Observer l'impact des mimiques et du regard.
- Commenter l'apport des gestes à la communication orale.
- …

E ECOUTER/PARLER POUR CONVAINCRE

L'aptitude à argumenter oralement est une compétence indispensable à l'insertion de l'individu dans la vie commune, que ce soit dans la sphère publique ou privée.

Il s'agira d'exercer chez l'élève l'aptitude à argumenter oralement en faveur d'une décision mais aussi à prendre en compte les positions opposées.

Réception	Production	Apprentissages
• Critiques enregistrées de livres, films, expositions… • Présentations des pairs	• Présentation orale argumentée d'un récit • Avis argumenté dans le but de convaincre d'aller voir un film, une exposition, de lire un livre… • Présentation aux élections de délégué de classe • Présentation d'un projet de classe ou d'établissement	• Identifier et prendre en compte les paramètres de la communication (qui parle ? …). • Articuler clairement par le recours éventuel à des jeux orthophoniques. • Dire à voix haute un texte segmenté ou non, mémorisé ou non. • Utiliser des notes sans les lire (aide-mémoire). • Soutenir son point de vue, son opinion, son avis (sur un sujet proche de ses préoccupations) par une argumentation simple. • Observer les moyens non verbaux (articulation, prononciation, volume, débit, pauses, intonation, posture, gestes et mimiques, occupation de l'espace, regard)

Articulations avec les compétences prévues dans les « Socles de compétences »

- Orienter sa parole et son écoute en fonction de la situation de communication en tenant compte :
  - de l'intention poursuivie, de parole ou d'écoute (…),
  - des interlocuteurs,
  - des contraintes de l'activité.
- Sélectionner les informations répondant à un projet.
- Utiliser (…) les différentes structures : argumentative.
- ¨ Organiser (…) la progression des idées.
- Utiliser (…) les procédés propres à assurer la clarté du message.
- Pratiquer la lecture d'un message à voix haute avec lecture mentale préalable.
- Veiller à la présentation phonique du message.
- Utiliser (…) des indices corporels (parmi ceux-ci, l'occupation de l'espace, la posture, les gestes, les mimiques, le regard…).

Propositions d'activités

- Présenter un message sur le même sujet avec des intentions différentes.
- Observer une prise de position enregistrée ou filmée et repérer les passages argumentatifs.
- Présenter la même information à des auditoires différents (registres de langue).
- Pratiquer des jeux de rôle (en utilisant des arguments en fonction du rôle choisi).
- Pratiquer le théâtre forum, théâtre action ou théâtre de l'opprimé (Augusto Boal).
- …

F ECOUTER/PARLER POUR

(SE) DIVERTIR

Dire ou jouer un texte nécessite une série d'apprentissages qui permettront à l'élève de lire tout en ayant un projet de lecture motivant. C'est aussi une occasion privilégiée de découvrir les ressources expressives de l'oralité (langage du corps, ressources de la voix,…) et de partager des émotions tout en octroyant à l'élève un moment de convivialité.

Réception	**Production**	**Apprentissages**
• Lectures à haute voix, adaptations sonores • Mises en scène de textes narratifs, poétiques ou dialogués • Chanson	• Lecture à voix haute (préparée ou non) de textes narratifs ou poétiques • Déclamation de textes poétiques • Jeu (mise en scène) de textes dialogués • Narration orale (récit, conte,…) • Chanson	• Identifier et prendre en compte les paramètres de la communication (qui parle ? …). • Identifier et exploiter les schémas narratif et actanciel. • Articuler clairement par le recours éventuel à des jeux orthophoniques. • Dire à voix haute un texte segmenté ou non, mémorisé ou non. • Utiliser des notes sans les lire. • Lire ou réciter avec expression un texte qui se prête à l'oralisation. • Observer les moyens non verbaux (articulation, prononciation, volume, débit, pauses, intonation, posture, gestes et mimiques, occupation de l'espace, regard)

Articulations avec les compétences prévues dans les « Socles de compétences »

- Orienter sa parole et son écoute en fonction de la situation de communication en tenant compte :
  - de l'intention poursuivie, de parole ou d'écoute (…),
  - des interlocuteurs,
  - des contraintes de l'activité.
- Sélectionner les informations répondant à un projet.
- Distinguer l'essentiel de l'accessoire.
- Gérer le sens global du message et reformuler les informations.
- Utiliser (…) les différentes structures, particulièrement narrative et dialoguée.
- Organiser et percevoir la progression des idées.
- Veiller à la présentation phonique du message.
- Utiliser des indices corporels (parmi ceux-ci, l'occupation de l'espace, la posture, les gestes, les mimiques, le regard…).
- Utiliser (…) les procédés propres à assurer la clarté du message.
- Pratiquer la lecture d'un message à voix haute avec lecture mentale préalable.

Propositions d'activités

- Oraliser la même phrase en y mettant des intonations différentes.
- Mimer une histoire sans parole.
- S'échanger des mots, des phrases en y associant le langage non verbal (corps, mimiques,…).
- Jouer de courts dialogues dramatiques.
- Faire s'exprimer les élèves sur l'expérience vécue.
- …

Approche pragmatique de la grammaire

Une approche théorique des savoirs de langue, la grammaire pour la grammaire, présente peu d'intérêt pour les élèves. L'enseignement de tels savoirs doit idéalement partir de l'observation de leurs productions et de la confrontation de celles-ci avec les productions attendues. Les analyses menées dans ce cadre-là ne sont pas à considérer comme une fin en soi, mais ont pour but d'améliorer les compétences de communication des élèves. Les savoirs de langue sont à aborder dans le cadre d'une production écrite ou orale.

Les notions abordées à l'école fondamentale seront renforcées, complétées et affinées selon les besoins. Elles seront toujours mises au service de la communication et de l'expression. Il va de soi que les savoirs de langue (v. annexe, p 69) à mobiliser ne doivent pas tous être systématisés ou théorisés.

Le professeur mettra tout en œuvre pour favoriser le transfert des savoirs vers une exploitation autonome et complexe par l'élève. Les exercices d'entrainement, qui visent la fixation et l'automatisation des savoirs et savoir-faire linguistiques, et les activités de structuration, qui visent leur investissement dans des situations plus complexes, doivent contribuer à assurer la réalisation d'une tâche de communication.

Orthographe et situation de communication

En matière d'orthographe, le professeur évitera un excès : celui qui consiste à en surévaluer l'importance, à dramatiser les erreurs, avec le risque de provoquer le découragement du professeur et de nombreux élèves.

On gardera à l'esprit les recommandations suivantes :

- la mise en lumière du fait que, dans certains cas, les erreurs de graphie peuvent compromettre la réussite de l'acte de communication ;
- l'attention bienveillante et constante portée à l'orthographe ;
- la possibilité, pour l'élève, de solliciter ses pairs ;
- la prise en compte du fait que, si le rappel de la norme et les exercices d'entrainement sont parfois indispensables, ils ne sont que rarement suffisants pour permettre le transfert des connaissances à des productions personnelles ;
- la possibilité de centrer une correction (individuelle ou collective) sur un point particulier ;
- l'apprentissage de la consultation d'ouvrages de référence.

Conformément aux *Socles de compétences*, la maitrise de la langue fera l'objet d'une évaluation certificative dans les productions des élèves, à savoir en situation de communication. La correction linguistique (lexique, syntaxe, orthographe) sera un des critères d'évaluation de la qualité des productions ; elle s'insèrera dans une grille d'évaluation, avec d'autres critères pertinents à la production (intention, genre,…).

Une grille simplifiée des erreurs orthographiques de Nina Catach est fournie en annexe (Annexe 3, p.73).
Elle constitue un outil de révision de texte et de mesure de progrès pour les élèves.

VII. EXEMPLES DE SITUATIONS D'APPRENTISSAGE

Les situations d'apprentissage ci-après exemplifient le travail sur différents objets propres au cours de français.

Chaque séquence comporte quatre éléments :

- **Une mise en situation et, selon le cas, une production initiale**
- **Un ensemble d'ateliers de travail touchant aux caractéristiques communicatives et linguistiques de l'objet ciblé**
- **Une production finale**
- **Une démarche d'évaluation intégrée à l'apprentissage (évaluation diagnostique, formative) et finale (évaluation sommative)**

VIII. EXEMPLES DE SITUATIONS D'APPRENTISSAGE

Les exemples ci-après répondent chacun aux questions que l'on peut se poser avant d'établir une séquence :

1. Quels sont les savoirs, les savoir-faire et les attitudes à évaluer dans la séquence d'apprentissage ?
2. À quel type de **production complexe** l'élève doit-il pouvoir arriver en fin de séquence ?
3. La **consigne** est-elle suffisamment et clairement énoncée ?
4. Quels sont les **informations, documents et/ou matériel** dont l'élève a besoin pour réaliser la production demandée ?
5. Comment penser **l'évaluation** de la production le plus efficacement possible ?
6. Comment organiser un récapitulatif des **savoirs** et des **savoir-faire** qui sont mis en œuvre lors la séquence d'apprentissage ?
   Ce point peut être envisagé plus tôt dans le déroulement de la séquence. C'est au professeur à en décider.
7. Y a-t-il une possibilité d'opérer un **transfert** soit de la matière soit de la compétence **?**

A. LE PORTRAIT

1. QUEL EST L'OBJECTIF DE LA LEÇON OU DE LA SÉQUENCE D'APPRENTISSAGE?

Rédiger un portrait

2. QUEL EST LE OU LES POINT(S) DU RÉFÉRENTIEL ET DU PROGRAMME DONT IL SERA QUESTION DANS LA LEÇON?

Référentiel

- Orienter son écrit en fonction de la situation de communication en tenant compte de l'intention poursuivie, du statut du scripteur, du contexte de l'activité.
- Élaborer des contenus, rechercher des informations signifiantes.
- Assurer l'organisation et la cohérence d'un texte, planifier l'organisation du texte par l'imitation d'un modèle (utilisation appropriée des temps, des reprises, enchainement des phrases).
- Utiliser les unités grammaticales et lexicales de manière appropriée.
- Assurer la présentation (mise en page, écriture).

Programme de la Ville de Bruxelles

Famille de tâches : Écrire pour informer, p.19

3. À QUEL TYPE DE PRODUCTION COMPLEXE L'ÉLÈVE DOIT-IL POUVOIR ARRIVER EN FIN DE LEÇON?

Un portrait

4. LA CONSIGNE EST-ELLE SUFFISAMMENT ET CLAIREMENT ÉNONCÉE?

L'année scolaire vient de commencer et tu es nouveau (nouvelle) à l'Athénée. Tu ignores tout de ton nouvel établissement scolaire et des élèves de ta classe. Rédige un texte dans lequel tu te présenteras. Nous apprendrons ainsi à mieux te connaitre.

5. QUELS SONT LES INFORMATIONS, DOCUMENTS ET/OU MATÉRIEL DONT L'ÉLÈVE A BESOIN POUR RÉALISER LA PRODUCTION DEMANDÉE ?

L'élève doit

- prendre connaissance de portraits extraits de romans :

  Jane Eyre, C. Brontë

  Matilda, R. Dahl

  Monsieur Papa, P. Cauvin,

- compléter une grille de critères du portrait,
- mobiliser des savoirs et savoir-faire à propos du portrait.

6. COMMENT PENSER L'ÉVALUATION LE PLUS EFFICACEMENT POSSIBLE ?

Établir une grille d'évaluation (v. grilles en **Annexe 1, pp 60-63**)

7. QUELS SONT LES SAVOIRS ET LES SAVOIR-FAIRE MIS EN OEUVRE[10] ?

Les savoirs et savoir-faire qui suivent seront travaillés de façon systématique (ateliers) afin de favoriser l'appropriation du portrait et la maitrise de ses différentes caractéristiques (communicatives, textuelles et linguistiques).

Le portrait physique,

Le portrait moral,

La comparaison,

La métaphore,

Les adjectifs qualifiant le visage :

- le visage
- l'allure générale
- le caractère

Le vocabulaire de la famille

Les registres de langue

[10] Dans le cadre du programme, il n'a pas paru utile de développer chacun des savoirs et savoir-faire

8. Y A-T-IL UNE POSSIBILITÉ D'OPÉRER UN TRANSFERT SOIT DE LA MATIÈRE SOIT DE LA COMPÉTENCE ?

Du point de vue des savoirs

Les figures de style

Le portrait au service de la narration

Les champs lexicaux étudiés

…

Du point de vue des compétences

V. Écrire pour informer (productions mettant en œuvre les savoirs et savoir-faire vus)

B. LE TEXTE ARGUMENTATIF

1. QUELLES SONT LES COMPÉTENCES À ÉVALUER DANS LA SÉQUENCE D'APPRENTISSAGE ?

Argumenter à propos d'un sujet de société

2. QUEL EST LE OU LES POINT(S) DU RÉFÉRENTIEL ET DU PROGRAMME DONT IL SERA QUESTION DANS LA LEÇON ?

Référentiel

- Analyser la situation de communication.
- Repérer et produire une prise de position clairement affirmée et les arguments qui l'appuient.
- Distinguer et établir la thèse et les arguments.
- Repérer et gérer la mise en page.
- Repérer et utiliser les organisateurs argumentatifs (connecteurs).
- Utiliser les indices qui permettent de repérer l'implicite.
- Utiliser correctement la ponctuation.
- Découvrir la signification d'un mot en l'inférant à partir du contexte et la vérifier éventuellement dans le dictionnaire.
- Gérer l'espace d'un document selon le support et le genre à produire (une invitation, la légende d'un document, une affiche, un panneau d'exposition,…).

Programme de la Ville de Bruxelles

Famille de tâches : Écrire pour convaincre, p.23

3. À QUEL TYPE DE PRODUCTION COMPLEXE L'ÉLÈVE DOIT-IL POUVOIR ARRIVER EN FIN DE SÉQUENCE ?

Un article destiné au journal de l'école où l'élève argumente par rapport à la publicité.

4. LA CONSIGNE EST-ELLE SUFFISAMMENT ET CLAIREMENT ÉNONCÉE ?

Tu viens de découvrir des informations sur la publicité et une série d'arguments contre elle.

Rédige à présent un article destiné aux élèves de l'école pour les convaincre que la publicité devrait être interdite.

Ton texte comprendra :

3 arguments différents, développés et illustrés;

20 lignes minimum, 30 lignes maximum.

Tu respecteras également les caractéristiques du texte argumentatif.

5. QUELS SONT LES INFORMATIONS, DOCUMENTS ET/OU MATÉRIEL DONT L'ÉLÈVE A BESOIN POUR RÉALISER LA PRODUCTION DEMANDÉE ?

L'élève doit L'élève doit

- prendre connaissance de documents (textes informatifs et argumentatifs) :

  Interview de M. Stora par le journaliste S. Jarno, in *Télérama n°3017*, 07/11/2007

  Interview de M. Valleur par C. Vincent, in *Le Monde 04/05/2005*
- reconnaitre la structure d'un texte argumentatif (paragraphes, connecteurs logiques)
- savoir repérer les arguments favorables et défavorables
- savoir dégager la thèse, les arguments et les exemples

L'élève doit ensuite prendre connaissance des documents suivants afin de découvrir des informations sur la publicité et une série d'arguments. Ceux-ci l'aideront à rédiger la production finale :

Le credo, J. Sternberg (texte narratif)

« Publicité, cerveau et libre arbitre », Arnaud Pêtre in *Contrastes*, mars-avril 2007

« Des enfants sous influences », Conseil de l'éducation aux médias(Cem), in *Comprendre la publicité. Education critique*

« Le procès », Conseil de l'éducation aux médias (Cem), in *Comprendre la publicité. Education critique*

6. COMMENT PENSER L'ÉVALUATION DE LA PRODUCTION LE PLUS EFFICACEMENT POSSIBLE ?

Établir une grille d'évaluation (v. grille en **Annexe 1, pp 67-71**)

7. COMMENT ORGANISER UN RÉCAPITULATIF DES SAVOIRS ET DES SAVOIR-FAIRE QUI SONT MIS EN ŒUVRE LORS DE LA SÉQUENCE D'APPRENTISSAGE?

Les savoirs et savoir-faire qui suivent seront travaillés de façon systématique (ateliers) afin de favoriser l'appropriation de la compétence « argumenter » et la maitrise de ses différentes caractéristiques (communicatives, textuelles et linguistiques).

Le texte argumentatif (structure)

La thèse

Les arguments

Les exemples

Les connecteurs logiques

8. Y A-T-IL UNE POSSIBILITÉ D'OPÉRER UN TRANSFERT SOIT DE LA MATIÈRE SOIT DE LA COMPÉTENCE ?

Du point de vue des savoirs

- la structure d'un texte (introduction, corps du texte, conclusion, paragraphes, alinéas)
- Le vocabulaire étudié
- Les connecteurs logiques
- La lettre argumentative
- …

Du point de vue des compétences

V. Ecrire pour convaincre (productions mettant en œuvre les savoirs et savoir-faire vus)

IX. QUELQUES TERMES-CLÉS

Anaphore

Quand on veut signaler au destinataire qu'on reprend une information déjà mentionnée ou évidente pour tous, on ne la répète pas purement et simplement. On utilise des moyens qui permettent d'établir un lien à l'intérieur du texte entre deux désignations d'un même objet. Ces moyens sont principalement les pronoms et les noms et parfois les adverbes, les adjectifs et certains verbes. On parle d'anaphore lorsque la reprise concerne un élément qui précède, et de cataphore lorsque la reprise anticipe un élément qui suit.

Cohérence

La cohérence est à mettre en rapport avec les conditions d'énonciation. Ainsi, les jugements de cohérence dépendent des connaissances du monde et de la situation, qui sont partagées ou non par l'énonciateur et son destinataire. Pour qu'un texte soit dit cohérent, il présenter une intention globale. La cohérence passe aussi par l'identification du thème du texte, de quoi il traite, à l'intérieur d'un certain univers (fictif, historique, théorique ...).

Cohésion

La cohésion est une propriété du texte, qui est envisagé fermé sur lui-même. L'enchainement des propositions, des thématiques, la logique de sa texture donnent de la cohésion à un texte. De plus, des phénomènes linguistiques très divers font à la fois progresser le texte et assurent sa continuité par des anaphores, par exemple. On juge en fait de la cohérence sémantique interne. De ce fait, un texte peut présenter les signes d'une cohésion parfaite sans pour autant être cohérent

Discours

Énoncé, écrit ou oral, caractérisable par des propriétés textuelles et envisagé par rapport à la situation d'énonciation[11] dans laquelle il est produit.

[11] Contexte qui détermine, dans sa forme et son contenu, la production — écrite ou orale — d'un énoncé par un locuteur donné, à un moment donné, en un lieu donné, dans une intention précise.

Jugement de gout

Il désigne *l'appréciation de l'agrément qu'a procuré un objet ou du désagrément qu'il a causé à l'énonciateur du jugement. Pas de jugement de gout qui ne soit subjectif, donc. Appliqué aux objets d'art (littérature, peinture, sculpture, musique, théâtre, cinéma, œuvres hybrides caractéristiques de « l'art contemporain », etc.) et non à toute sorte d'objets susceptibles de plaire ou de déplaire (nourriture, boisson, vêtement, sport, etc.) : il est la manifestation de l'agrément procuré ou du désagrément causé par un objet auquel l'énonciateur du jugement a appliqué une attention spécifique*[12]. Le but du jugement de gout motivé est de faire apprécier : « J'aime ce roman parce que… »

Jugement de valeur

Il repose sur des critères reconnus par les groupes de lecteurs faisant autorité. Le jugement de valeur n'est pas basé sur la conjonction de jugements de gout, mais par exemple sur le respect de certaines règles, comme celles qui régissaient le théâtre au XVIIe siècle. Le but du jugement de valeur argumenté est d'obtenir un accord : « Ce roman est un chef-d'œuvre parce que… »

Texte

Toute suite de phrases orales ou écrites formant un tout de sens. Le texte présente des structures dominantes. Elles sont de quatre ordres[13] :

- narrative,
- descriptive,
- argumentative,
- explicative.

Thème

Ce dont le locuteur parle.

---

[12] DUMORTIER (J.-L.), « Compétence de communication : jugement de gout et jugement de valeur.
Synthèse de la recherche en pédagogie CF/047/04 », *in Bulletin d'Informations pédagogiques.* Novembre 2006 — N° 59, p. 18

[13] On a distingué pendant un certain temps, la structure dialogale des autres : elle n'a plus d'utilité ici. Les dialogues peuvent être narratifs, descriptifs, argumentatifs ou explicatifs.

Rhème

Information nouvelle qui sert à préciser le thème.
« Il neige. Cette neige forme une couche mince sur le sol. » Dans la seconde phrase, la neige est le thème et ce qui suit le rhème. De la même manière l'interrogation peut faire ressortir l'élément rhématique; il suffit de considérer la phrase que l'on étudie comme une réponse à diverses questions […] Le rhème est par définition l'élément sur lequel porte l'interrogation et le thème ce que cette interrogation présuppose acquis[14].

X. VOCABULAIRE MÉTHODOLOGIQUE[15]

Analyser : action de décomposer un tout en ses éléments constituants

Attitude : disposition, état d'esprit à l'égard de quelque chose ; ensemble de jugements et de tendances qui pousse à un comportement. État d'esprit qui pousse à un comportement. *Exemple, s'interroger est une attitude qui pousse la personne à se poser des questions (savoir-faire).*

Classer : diviser et répartir en classes, catégories.

Communiquer : faire connaitre quelque chose à quelqu'un.

Comparer : examiner les rapports de ressemblance et de différence.

[14] MAINGENEAU (D.), *Éléments de linguistique pour le texte littéraire*. Paris, Bordas, 1990, p. 147.

[15] *Le nouveau Petit Robert 2009*

Compétence : aptitude à mettre en œuvre un ensemble organisé de savoirs, de savoir-faire et d'attitudes permettant d'accomplir un certain nombre de tâches.

Critiquer : action de juger un document quant à son contenu et à son origine

Problématique : questionnement sur un ensemble de problèmes.

Problème : question qui doit être traitée par un raisonnement pour être résolue.

Raisonnement : opération de la pensée qui va d'une idée à une autre en passant par une ou plusieurs propositions et qui consiste à enchainer logiquement ces idées avec plus ou moins de rigueur pour en tirer une conclusion.

Résoudre : découvrir la solution.

Sélectionner : action de choisir les objets, les individus qui conviennent le mieux.

Séquence d'apprentissage : un ou plusieurs cours consacré(s) à un apprentissage contextualisé.

Situation d'apprentissage : problématique (ou situation-problème) à résoudre dans des conditions données, avec un matériel et des outils appropriés, en mobilisant les savoirs et les compétences opportuns pour répondre à la consigne.

Situation-problème : situation concrète qui pose problème.

Synthèse : opération qui procède du simple au composé, de l'élément au tout (formation d'un tout au moyen d'éléments).

Synthétiser : action de faire une synthèse.

Trier : choisir parmi d'autres, extraire d'un plus grand nombre après examen.

XI. BIBLIOGRAPHIE

ADAM (J.-M.), *Éléments de linguistique textuelle*. Liège, Mardaga, 1990.

ADAM (J.-M.), *Les textes : types et prototypes*. Paris, Nathan, 1992.

ADAM (J.-M.), *Linguistique textuelle: des genres de discours aux textes*. Paris, Nathan-Université, 1999.

ADAM (J.-M.), *La linguistique textuelle. Introduction à l'analyse textuelle des discours*. Paris, Armand Colin, 2005.

BROHE (S.), DETAILLE (M.), HARMEGNIES (B.), MEINERTZHAGEN (L.) PICCALUGA (M.), VAN RAEMDONCK (D.), *Gramm-R scola. Transposition didactique, évaluation et adaptation d'un Référentiel de grammaire destiné aux enseignants : recherche-action auprès de quatre implantations d'enseignement primaire et secondaire en Communauté française de Belgique. Rapport final d'évaluation – Portfolio d'activités d'enseignement-apprentissage*, Bruxelles, ULB, 2010[16].

CATACH (N), *L'orthographe française,* Nathan Université, 1980.

DETAILLE (M.) & VAN RAEMDONCK (D.), *Le sens grammatical. Référentiel à destination des enseignants*. Document du service de Pilotage du Ministère de l'enseignement de la Communauté française de Belgique, 2008 (2009)[17].

DETAILLE (M.), MEINERTZHAGEN (L.) & VAN RAEMDONCK (D.), *Le sens grammatical. Outils didactiques à l'usage des enseignants. Rapport final*, Bruxelles, ULB, 2009[18].

[16] **Consultable sur : http://referentiel.communelangue.com**

[17] **Consultable sur : http://referentiel.communelangue.com**

[18] **Consultable sur : http://referentiel.communelangue.com**

FWB, *Des livres pour ouvrir les horizons des filles et des garçons,* Edition 2012.

GARDES TAMINE (J.), *De la phrase au texte*. Paris, Delagrave, 2005.

KAHN (S.), *Pédagogie différenciée*. Bruxelles, De Boeck, 2010.

Manuels

BASSANI (F.)(Coord.), *Français Voie active 1 et 2-Documents et synthèses*, Editions Van In 2013

BERTAGNA (Ch.), CARRIER (F.), *Fleurs d'encre-Français*, Hachette éducation 2012

DETHIER (M-F.), GOFFIN (C.), NILS (V.), *Point Virgule 1 et 2,* Editions Plantyn

DUMORTIER (J-L.), *Écrire pour les autres,* Bruxelles : Labor 1999

DUMORTIER (J-L.), *Lectures pour toi 1 et 2,* Bruxelles : Labor 2004

HARDY (F.), ROBINET (C.) (Coord.), *De Cap en Cap,* Editions Van In

HONOREZ-KUCHAREK (L.), KATTUS (J.), *Repérages,* Editions Van In

MARION (C.)(Coord.), *Stratégies de lecture,* Editions Van In 2013

Le travail par compétences : choix bibliographique

BECKERS (J.), « Réfléchir ensemble à l'évaluation des compétences », *Rapport transmis à la Commission des Outils d'Évaluation*. Liège, ULg, 2002.

BECKERS, (J.). *Développer et évaluer des compétences à l'école : vers plus d'efficacité et d'équité.* Bruxelles : Labor, 2002

BROUSSEAU (G.), « Le contrat didactique: le milieu », in *Recherches en Didactique des Mathématiques*, vol 9, n°3 pp. 309-336. Grenoble, La Pensée Sauvage, 1990.

CRAHAY (M.), « Dangers, incertitudes et incomplétude de la logique de la compétence en éducation » *in Les Cahiers du Service de pédagogie expérimentale*, nos, 21-22, 2005, pp. 5-40.

DENYER, (M.), FURNEMONT, (J.), POULAIN, (R.) & VANLOUBBEEK, (G.). *Les compétences : où en est-on ? L'application du décret « Missions » en Communauté française de Belgique.* Bruxelles : De Boeck & Larcier.

GERARD (F.-M.) – BIEF, *Évaluer des compétences. Guide pratique.* Bruxelles, De Boeck, 2008.

HIRT (N.), « L'approche par compétences : une mystification pédagogique » in *L'école démocratique*, n°39, septembre 2009.

PERRENOUD (Ph.), *Construire des compétences dès l'école.* Issy-les-Moulineaux, ESF, 2004.

REY (B.) & CARETTE (V.) « Lignes directrices pour la construction d'outils d'évaluation relatifs aux socles de compétence », *Rapport transmis à la Commission des Outils d'Évaluation.* Bruxelles, ULB, Service des sciences de l'éducation, 2002.

REY (B.), « Référentiels de compétences scolaires et outils d'évaluation de compétences : la situation en Communauté française de Belgique » *in* BEHRENS (M.), *Analyse de la littérature critique sur le développement, l'usage et l'implémentation de standards dans un système éducatif*. Neuchâtel, IRDP, 2006, pp. 101-110.

REY (B.), *Discipline en classe et autorité de l'enseignant.* Bruxelles, De Boeck, 2004.

ROEGIERS (X.) *Une pédagogie de l'intégration. Compétences et intégration des acquis dans l'enseignement.* Bruxelles, De Boeck & Larcier, 2001.

ROMAINVILLE (M.), « L'irrésistible ascension du terme 'compétence' en éducation » *in Enjeux,* n°37/38, Service de pédagogie universitaire des FUNDP, 1996.

ROMAINVILLE (M.), « Les implications didactiques de l'approche par compétences » *in Enjeux,* n°51, Service de pédagogie universitaire des FUNDP, 2001

VIAU (R.), *La motivation en contexte scolaire.* Bruxelles, De Boeck, 2003.

ANNEXE 1

Exemples de grilles d'évaluation inspirée par celle de la Commission des outils d'évaluation (Conforme aux Socles de compétences)

Le portrait (1ère)

Critères	Indicateurs	Niveaux de maitrise	Pondération	
Jugement intuitif rendu à la 1re lecture sur la réussite et l'intérêt du texte	Appréciation globale	Le texte est difficilement lisible (mots mal écrits, segmentation incorrecte, écriture phonétique) rendant la compréhension très difficile.	/0	**/5**
		Le texte est "matériellement" lisible mais les principales caractéristiques du genre ne sont pas respectées : texte nettement trop court/trop long, nombreux problèmes orthographiques rendant la lecture difficile, incohérences manifestes, …	/1	
		Le texte pourrait suffire d'un point de vue fonctionnel (message clair), les caractéristiques du genre sont globalement respectées, mais il est insatisfaisant car il y a trop d'erreurs diverses qui rendent la lecture peu plaisante.	/2	
		Le texte est satisfaisant, sans plus. Le contrat minimal est respecté. Mais il y a encore des défauts manifestes que ce soit au niveau de l'intention de communication, de la cohérence ou de la correction de la langue.	/3	

		Le texte est plus que satisfaisant. Mais il comporte encore quelques imperfections qui empêchent de lui donner la note maximale.	/4	
		Texte remarquable en tous points, correspondant au produit attendu: complet, équilibré, bien écrit, plaisant à lire.	/5	
		Absence de texte : l'élève laisse la feuille blanche.	/0	
Respect de l'intention de communication: informer	J'informe le lecteur des caractéristiques physiques et morales d'un membre de ma famille.	Le portrait est complet. Le portrait est peu développé. Le texte n'est pas un portrait.	/2 /1 /0	**/2**
Respect du genre: texte informatif	* Je respecte les caractéristiques du portrait: - Identité (nom, âge, ville, famille)	 4 éléments présents 3 éléments présents 2 éléments présents ou moins	 /4 /3 /0	**/18,5**
	- Portrait physique (apparence extérieure, tenue vestimentaire, progression de la description)	<u>Apparence extérieure</u> Présence de 3 qualificatifs Présence de 2 qualificatifs Moins de 2 qualificatifs <u>Tenue vestimentaire</u> Présence de 3 qualificatifs	 /3 /2 /0 /3	

Cohérence textuelle		Présence de 2 qualificatifs Moins de 2 qualificatifs Progression de la description Absence de progression	/2 /0 /1 /0	**/6**
	- Portrait moral (qualités, défauts)	<u>Qualités</u> 3 qualités 2 qualités Moins de 2 qualités <u>Défauts</u> 3 défauts 2 défauts Moins de 2 défauts	 /3 /2 /0 /3 /2 /0	
	- Loisirs, gouts, habitudes	Présence de 3 éléments Présence de 2 éléments Moins de 2 éléments présents	/1,5 /1 /0	
	* J'utilise une comparaison.	Présence d'au moins une comparaison	/1 (point bonus)	
		Progression correcte des informations Perturbation dans la progression des informations	/1 /0	
	Utilisation des organisateurs et des procédés de reprise	Bonne utilisation des organisateurs (max. 2 erreurs) Utilisation inadéquate des organisateurs (plus de 2 erreurs) Usage correct des procédés de reprise (max. 2 erreurs) Usage incorrect de procédés de reprise	/1 /0 /2 /0	

Langue	Respect du système des temps	(plus de 2 erreurs) Utilisation correcte des modes ou des temps verbaux (max. 2 erreurs) Confusion dans l'utilisation des modes ou de temps verbaux (plus de 2 erreurs)	/2 /0	**/9**
		Le texte comporte des paragraphes.	/1 (point bonus)	
	* Orthographe	95% ou plus de formes correctes de 90 à 95% de formes correctes Moins de 90% de formes correctes	/3 /1 /0	
	* Syntaxe: Je rédige des phrases claires et courtes.	Phrases bien construites 1 ou 2 erreurs syntaxiques 3 erreurs syntaxiques	/3 /2 /0	
	* Ponctuation	Texte bien ponctué : segmentation des phrases adéquate (majuscules, points), utilisation correcte des virgules Texte ponctué de manière approximative Absence de ponctuation	/2 /1 /0	
Présentation matérielle	* Lisibilité, soin	Texte soigné et facile à déchiffrer Texte peu soigné et difficile à déchiffrer	/1 /0	**/1**

Le résumé apéritif (1ère)

Critères	Indicateurs	Niveaux de maitrise	Pondération	
Jugement intuitif rendu à la 1re lecture sur la réussite et l'intérêt du texte	Appréciation globale	Le texte est difficilement lisible (mots mal écrits, segmentation incorrecte, écriture phonétique) rendant la compréhension très difficile.	○ 0	**/5**
		Le texte est « matériellement » lisible mais les principales qualités attendues ne sont pas respectées : texte nettement trop court, nombreux problèmes orthographiques rendant la lecture laborieuse, incohérences manifestes,…	○ 1	
		Le texte pourrait suffire d'un point de vue fonctionnel (message clair), les caractéristiques du genre sont globalement respectées, mais il est insatisfaisant car il y a trop d'erreurs diverses qui rendent la lecture peu plaisante.	○ 2	
		Le texte est satisfaisant, sans plus. Le contrat minimal est respecté. Mais il y a encore des défauts manifestes que ce soit au niveau de l'intention de communication, de la cohérence ou de la correction de la langue.	○ 3	

		Le texte est plus que satisfaisant : les contenus sont clairs, bien développés. Mais il comporte encore quelques imperfections qui empêchent de lui donner la note maximale.	○ 4	
		Texte remarquable en tous points, correspondant au produit attendu: complet, équilibré, bien écrit, plaisant à lire.	○ 5	
Respect de l'intention de communication: convaincre	Le texte rédigé est un résumé-apéritif.	- Le texte respecte l'intention. - Le texte respecte partiellement l'intention. - Le texte ne respecte pas l'intention.	○ 3 ○ 1 ○ 0	**/3**
Respect du genre: le résumé-apéritif	Respect des caractéristiques du résumé-apéritif	- Le résumé-apéritif contient deux parties: la situation-initiale et l'élément perturbateur - Les deux parties du résumé-apéritif sont suffisamment développées - Les deux parties du résumé-apéritif sont incomplètes -Fidélité au texte-source - Effet de suspense maintenu - Attractivité du résumé-apéritif - Prise de position claire: résumé-apéritif objectif/subjectif/fidèle - Respect du système énonciatif choisi (résumé-apéritif objectif/subjectif/fidèle)	○ 2-0 ○ 4 ○ 2 ○ 2-0 ○ 2-0 ○ 1-0 ○ 2-0 ○ 3-0	**/20**
		- Le vocabulaire employé est riche et varié. - Le vocabulaire employé manque de richesse et de variété.	○ 4 ○ 2	

		- Le vocabulaire employé est pauvre.	○ 0	
Normes linguistiques à l'écrit	* Morphologie	- aucune faute d'accord - de 1 à 3 fautes d'accord - plus de 3 fautes d'accord	○ 3 ○ 1 ○ 0	**/13**
	* Lexique	- aucune faute d'orthographe d'usage - de 1 à 3 fautes - plus de 3 fautes	○ 3 ○ 1 ○ 0	
	* Sémantique	- utilisation d'un vocabulaire adéquat	○ 2-1-0	
	* Syntaxe	-Phrases bien construites -de 1 à 3 erreurs syntaxiques -plus de 3 erreurs syntaxiques	○ 3 ○ 2 ○ 0	
	* Ponctuation	-Texte bien ponctué : segmentation des phrases adéquate (majuscules, points), utilisation correcte des virgules -Texte ponctué de manière approximative	○ 2 ○ 1	
Cohérence textuelle	Respect des règles propres à la cohérence textuelle à l'écrit	• Règle de segmentation -Segmentation en paragraphes correcte -Segmentation en paragraphes approximative -Absence de segmentation en paragraphes ou non appropriée • Règle de liage - Connecteurs bien utilisés -Utilisation approximative -Absence ou utilisation incorrecte • Règle de non-répétition et de	○ 2 ○ 1 ○ 0 ○ 2 ○ 1 ○ 0	**/6**

		substitution - Les répétitions inutiles sont évitées et les procédés de reprise ou les substituts sont variés et judicieusement choisis. - Utilisation approximative	○ 2 ○ 1	
Présentation matérielle	* Lisibilité, soin * Respect de la longueur	- Texte soigné et facile à déchiffrer - Texte peu soigné et difficile à déchiffrer - Consigne respectée - Consigne non respectée	○ 1 ○ 0 ○ 1 ○ 0	**/2**

L'article argumentatif (2ème)

Critères	**Indicateurs**	**Niveaux de maîtrise**	**Pondération**	
Jugement intuitif rendu à la 1re lecture sur la réussite et l'intérêt du texte **5**	Appréciation globale	Le texte est difficilement lisible (mots mal écrits, segmentation incorrecte, écriture phonétique) rendant la compréhension très difficile.	○ 0	**/5**
		Le texte est « matériellement » lisible mais les principales qualités attendues ne sont pas respectées : texte nettement trop court, nombreux problèmes orthographiques rendant la	○ 1	

		lecture laborieuse, incohérences manifestes,…		
		Le texte pourrait suffire d'un point de vue fonctionnel (message clair), les caractéristiques du genre sont globalement respectées, mais il est insatisfaisant car il y a trop d'erreurs diverses qui rendent la lecture peu plaisante.	○ 2	
		Le texte est satisfaisant, sans plus. Le contrat minimal est respecté. Mais il y a encore des défauts manifestes que ce soit au niveau de l'intention de communication, de la cohérence ou de la correction de la langue.	○ 3	
		Le texte est plus que satisfaisant : les contenus sont clairs, bien développés. Mais il comporte encore quelques imperfections qui empêchent de lui donner la note maximale.	○ 4	
		Texte remarquable en tous points, correspondant au produit attendu: complet, équilibré, bien écrit, plaisant à lire.	○ 5	
Respect de l'intention de communication:	Avis explicite	avis explicite - formulé - non formulé	○ 3 ○ 0	

écrire pour convaincre **14**				
	Argumentation variée et pertinente	Présence : - de trois arguments différents et adaptés - de deux arguments différents Et adaptés - d'un argument adapté - d'aucun argument adapté	○ 3 ○ 2 ○ 1 ○ 0	
	Développement des arguments reposant sur les informations reprises dans les documents fournis	- trois arguments développés - deux arguments développés - un argument développé - aucun argument développé	○ 6 ○ 4 ○ 2 ○ 0	
		Absence de contradiction Progression logique de l'argumentation	0 1 0 1	
Respect du genre: le texte argumentatif 2	Présence des éléments constitutifs d'un texte argumentatif	- présence d'une introduction - absence d'une introduction - présence d'une conclusion - absence de conclusion	○ 1 ○ 0 ○ 1 ○ 0	**/11**

Langue 8	* Orthographe	0 à 3 fautes 4 à 5 fautes Plus de 5 fautes	○ 3 ○ 1 ○ 0	**/8**
	* Syntaxe: Je rédige des phrases claires et courtes.	Phrases bien construites 1 ou 2 erreurs syntaxiques 3 erreurs syntaxiques et plus	○ 3 ○ 2 ○ 0	
	* Ponctuation	Texte bien ponctué : segmentation des phrases adéquate (majuscules, points), utilisation correcte des virgules Texte ponctué de manière approximative Absence de ponctuation	○ 2 ○ 1 ○ 0	
Cohérence textuelle **4**	Organisation	- Segmentation en paragraphes correcte -Segmentation en paragraphes approximative -Absence de segmentation en paragraphes ou non appropriée	○ 2 ○ 1 ○ 0	**/4**
	Utilisation d'organisateurs et de procédés de reprise	- Progression de l'information, anaphores et connecteurs bien utilisés -Utilisation approximative -Absence ou utilisation incorrecte	○ 2 ○ 1 ○ 0	

Présentation matérielle **2**	Lisibilité, soin	Texte soigné et facile à déchiffrer Texte peu soigné et difficile à déchiffrer	○ 1 ○ 0	
	Respect de la consigne (longueur du texte)	Respect Non respect	○ 1 ○ 0	

ANNEXE 2

Les savoirs de langue que l'on trouvera dans cette annexe seront abordés selon leur fréquence d'emploi dans la communication et de manière progressive. Pour ce faire, l'analyse des erreurs dans les productions des élèves sera un outil précieux pour l'enseignant, elle lui permettra d'opérer des choix en fonction de la typologie des erreurs rencontrées (erreurs de grammaire, de lexique ou d'orthographe).

Outils de structuration de la phrase et du texte (cohérence textuelle)

Marques visuelles d'organisation : paragraphe (alinéa, double interligne…), titre et intertitre, chapitre, typographie (type et taille des caractères…), marques d'hiérarchisation (tiret, puces, numéros)
Système des temps et des modes du genre de texte
Organisateurs textuels usuels (mots de liaison, adverbes, groupes de mots, voire verbes et noms), temporels, spatiaux et logiques (cause, conséquence et but, opposition, condition)
Anaphore : reprise pronominale (ensemble des pronoms y compris *y*, *en*, *le)* et lexicale (répétition du nom précédé d'un déterminant défini ou démonstratif, synonyme, terme générique…)
Cas simples de la ponctuation (reconnaitre et nommer tous les signes de ponctuation)

Orthographe

-règles les plus fréquentes d'accord en genre et en nombre des noms, des adjectifs et des déterminants

- règles d'accord des participes passés

- règles de l'accord du verbe

- finales des formes verbales aux temps simples et au participe passé

- règles de position (*s/ss, c/ç, c/cu/qu, g/ge, g/gu*, règles de l'accent.)

- remarques orthographiques sur la conjugaison (verbes en *–cer, -ger, -eler, -eter, -yer*.)

- différentes graphies d'un son, consonnes doubles, lettres muettes

- adverbes en –ment

- préfixes et suffixes courants

- trait d'union, apostrophe

- syllabation graphique (coupe des mots en fin de ligne)

- emplois de la majuscule

- alphabet phonétique international pour certains sons

- homonymes d'usage courant

- homophones grammaticaux courants

- *tout, même, quelque*

- lettres euphoniques

Syntaxe

- identifier la phrase

- distinguer et nommer phrase verbale et phrase non verbale

- distinguer et nommer le groupe sujet, le groupe verbal et le complément de phrase

- identifier et nommer les différents types de verbes en fonction des besoins

- identifier et nommer les fonctions dans la phrase

- identifier et nommer les expansions du nom, de l'adjectif et de l'adverbe

- identifier les nuances sémantiques les plus courantes (objet, lieu, temps, cause, conséquence,…)

- identifier et nommer les types et formes de phrases en fonction des besoins

- former des phrases de base, les transformer en phrases dérivées simples

- identifier et nommer les classes de mots (mots variables : verbe, nom, pronom, déterminant, adjectif; mots invariables : adverbe, préposition, conjonction de coordination, conjonction de subordination, interjection)

- analyser, développer, réduire l'ensemble «groupe nominal sujet + groupe verbal», le groupe adjectival, le groupe adverbial

- situer des faits sur l'axe temporel

- identifier les valeurs générales des temps usuels de l'indicatif

- conjuguer les auxiliaires, les verbes réguliers et les verbes irréguliers courants aux modes et aux temps usuels

- utiliser selon les besoins une grammaire ou un ouvrage de référence contenant une partie grammaticale

- identifier et utiliser les différents modes de liaison (juxtaposition, coordination, enchâssement)

- identifier et utiliser les procédés de pronominalisation, de substitution d'un mot à un autre, de détermination, de répétition pour assurer la cohérence sémantique d'un texte court

- identifier les moyens d'expression des rapports de temps, de lieu, de cause, de conséquence, de but, de manière, de moyen, de condition, de comparaison, de concession (cas simples)

- identifier et utiliser les temps du discours et les temps du récit (cas simples)

- identifier les valeurs générales des modes et des temps usuels

Apprentissages lexicaux

- utiliser et expliquer les mots courants et quelques mots spécifiques rencontrés lors des activités de français

- trouver un mot de remplacement dans un contexte donné

- découvrir le sens d'un mot en utilisant un contexte donné

- trouver le sens d'un mot dans le dictionnaire en fonction du contexte

- trouver un synonyme ou un antonyme dans le dictionnaire

- identifier le radical d'un mot, son préfixe, son suffixe

- constituer des ensembles de mots selon certains critères (par exemple mots composés, mots dérivés, homophones, paronymes, mots qui riment, synonymes, antonymes, mots d'un même champ sémantique, termes génériques, termes spécifiques.)

- utiliser le métalangage utile aux activités de français

- utiliser les termes qui expriment les rapports de temps, de lieu, de cause, de conséquence, de but, de manière, d'addition, d'opposition, de comparaison, de condition

- utiliser les marqueurs de la relation d'équivalence (*c'est-à-dire, autrement dit, en d'autres termes*; les parenthèses, les tirets, l'apposition, la relative explicative)

- utiliser selon les besoins différents dictionnaires (analogique, étymologique, de synonymes, de rimes.)

- identifier le sens propre d'un mot et ses sens figurés

- retrouver l'origine d'un mot

- constituer des familles de mots

- utiliser à bon escient les registres de langue (familier, courant, soutenu)

ANNEXE 3

Adaptation de la grille de Nina Catach pour l'élève en situation d'interrogation orthographique (copie, exercice, production d'écrits))

C	**Calligraphie**	Les mots sont bien écrits et les lettres bien formées (m/n)	Je relis soigneuse-ment mot à mot dans ma tête
M	**Mots**	Je n'ai pas oublié de mots	
Mj	**Majuscule**	J'ai mis les majuscules quand c'était nécessaire	Je connais, ou je sais où trouver la règle
P	**Ponctuation**	J'ai veillé à la ponctuation	
Sg	**Segmentation**	J'ai fait attention à la manière dont j'ai coupé les mots	Je relis mot à mot dans ma tête
S	**Son**	Je n'ai pas écrit le mot que j'ai entendu (ou que je veux écrire)	Je relis à voix très basse
D	**Dictionnaire**	J'ai écrit le mot que j'ai entendu (ou que je veux écrire) mais pas de la bonne façon	J'utilise des outils : carnets de mots, dictionnaires
H	**Homophones**	Je sais que certains mots peuvent s'écrire de la même façon, je me pose des questions **verre/vert – pin-pain**	

Hg	**Homophones grammaticaux**	Je sais que certains mots peuvent s'écrire de la même façon, je me pose des questions **a/à - est/et - on-ont etc..**	règles sur les homophones grammaticaux, procédés mnémotechniques
A	**Accords**	J'ai identifié les groupes nominaux et je sais marquer les accords	Je mobilise mes connaissances sur les classes de mots **D, Nom, Adj** Je connais la règle d'accord dans le GN ou je sais où la trouver
		J'ai repéré le sujet et le verbe et je sais marquer l'accord	
		J'ai repéré un temps composé (avec être) et je sais marquer l'accord du participe passé avec le sujet	
C	**Conjugaison**	Je sais reconnaitre la forme conjuguée du verbe (temps, personne)	Je sais repérer le verbe et son sujet, Je connais la règle d'accord Suj/V ou je sais où la trouver j'utilise des outils : conjugueurs, tables de conjugaison, outils de classes …
		Je ne confonds pas « infinitif et forme conjuguée »	

Grille de repères de progrès dans l'acquisition des compétences

Sur mes 4 derniers textes		*Les erreurs que j'ai faites dans les compétences ci-dessous* ↓	1	2	3	4
C	**Calligraphie**	Les mots sont bien écrits et les lettres bien formées (m/n)				
M	**Mots**	Je n'ai pas oublié de mots				
Mj	**Majuscule**	J'ai mis les majuscules quand c'était nécessaire				
P	**Ponctuation**	J'ai veillé à la ponctuation				
Sg	**Segmentation**	J'ai fait attention à la manière dont j'ai coupé les mots				
S	**Son**	Je n'ai pas écrit le mot que j'ai entendu				
D	**Dictionnaire**	J'ai écrit le mot que j'ai entendu (ou que je veux écrire) mais pas de la bonne façon				

H	**Homophones**	Je sais que certains mots peuvent s'écrire de la même façon, je me pose des questions **verre/vert – pin-pain**				
Hg	**Homophones grammaticaux**	Je sais que certains mots peuvent s'écrire de la même façon, je me pose des questions **a/à – est/et – on-ont etc..**				
A	**Accords**	J'ai identifié les groupes nominaux et je sais marquer les accords				
		J'ai repéré le sujet et le verbe et je sais marquer l'accord				
		J'ai repéré un temps composé (avec être) et je sais marquer l'accord du participe passé				
C	**Conjugaison**	Je sais reconnaitre la forme conjuguée du verbe (temps, personne)				
		Je ne confonds pas « infinitif et forme conjuguée »				